



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**IANA CRUSOÉ REBELLO HORTA**

**PROFISSÃO DOCENTE E A  
INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

**SALVADOR  
2019**

**IANA CRUSOÉ REBELLO HORTA**

**PROFISSÃO DOCENTE E A  
INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação, Campus I – DEDC I – da Universidade do Estado da Bahia, vinculado ao Grupo de pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica - DIVERSO, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientação: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Jane Adriana Vasconcelos P. Rios.

**Salvador  
2019**

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB  
Dados fornecidos pela autora

C957

Crusoé Rebello Horta, Iana

Profissão Docente e a Inclusão Escolar na Educação Básica / Iana  
Crusoé Rebello Horta.-- Salvador, 2019.  
57 fls : il.

Orientador(a): Jane Adriana V. P. Rios.  
Inclui Referências  
TCC (Graduação - Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia.  
Departamento de Educação. Campus I. 2019.

1. Profissão Docente. 2. Formação. 3. Inclusão. 4. Educação Básica.

CDD: 107

## **IANA CRUSOÉ REBELLO HORTA**

### **PROFISSÃO DOCENTE E A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado de Pedagogia, em 11 de dezembro de 2019, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:

---

**Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios**

Universidade do Estado da Bahia- UNEB

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia - UFBA

---

**Luciene Maria da Silva**

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Doutorado em Educação

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP

---

**Fabrcio Oliveira da Silva**

Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS

Doutorado em Educação

Universidade do Estado da Bahia - UNEB

*Dedico este estudo aos meus alunos, que me inspiram a cada dia. Em especial:  
Nanda, por ter me apresentado o mundo da Pedagogia, e Nando, pelo olhar  
delicado à inclusão. À minha mãe, gratidão por caminhar junto, abraçando minhas  
escolhas; e à minha tia Myrian, por ser meu exemplo a seguir.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao meu bom Deus por ter me dado oportunidade para concluir mais uma etapa da minha vida acadêmica rumo ao conhecimento, ao ensino e à aprendizagem.

Aos essenciais - mãe Jeísa e pai Adriano; meus irmãos (Mateus, Caio, Ícaro, Vinícius, Catharina e Arthur); dindos lêda e André; tios; meu avô e minhas avós – sou grata pelo apoio eterno. Não há palavras que possam descrever tudo o que fizeram e fazem por mim. Um agradecimento especial à minha tia Myrian, professora que muito me inspira, tanto na vida quanto na minha escolha profissional. Agradeço a todos os meus familiares pela confiança e pelo amor, que foram essenciais e tornaram os momentos difíceis mais leves. A vocês, todo o meu amor e admiração.

Aos meus amigos, em especial àqueles que fazem meus dias difíceis parecerem fáceis, seja com uma mensagem, um abraço, um olhar, sempre me incentivando a ser uma pessoa melhor. Bia, Raiane, Azul, Priscila, Keka, Carol, Marcella, Beto, Cau e Clara: meu muito obrigada! Amo muito vocês! Gratidão também a Thiago Horta, por ter caminhado comigo nos primeiros passos dessa jornada.

Gratidão a Ninho, por cada gesto de carinho e amor, por me incentivar e dar forças a continuar. Eu sou uma pessoa melhor porque você existe e me inspira a ser. Amo você!

Aos meus alunos, que me inspiram a ser uma profissional mais dedicada todos os dias e são as pessoas responsáveis pela minha motivação em continuar.

Agradeço também aos mestres que me ajudaram. O professor exerce a mais bela das profissões, humildemente conduzindo o aluno à descoberta de novos conhecimentos, com dedicação e sabedoria de excelência, não foi à toa que escolhi com amor essa profissão. E nesse processo, alunos e professores se entendem, compartilhando brincadeiras e estudos. Aos mestres – todos os que já cruzaram o meu caminho, com louvor, são meus sinceros agradecimentos pelos anos de aprendizado compartilhado, construído e resignificado!

Em especial, agradeço às minhas inspirações da Escola Colmeia, onde vivenciei os melhores anos da minha vida: Maristela Albuquerque, Júlia Carmem e Lílian Mustafa. Com vocês muito aprendi, mas, além da educação escolar, pude conhecer os valores e princípios fundamentais que me tornaram uma cidadã de bem.

Aos mestres da Universidade, com destaque para Kathya Aguiar, Julice Oliveira, Alba Guedes e Bionor Brandão, meu muito obrigada!

Um muito obrigada à minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jane Adriana Rios pela paciência, compreensão, dedicação e incentivo aos meus estudos. Não tenho palavras que possam descrever a minha gratidão por tudo e por tanto.

Ao Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO, muito obrigada pelo apoio e acolhimento, em especial, à Fabrício, Charles e Joana. Muito obrigada!

Um agradecimento às escolas que estagiei, por ter possibilitado que eu tivesse contato com a prática docente, muito importante para minha formação. Em especial, agradeço à Eliana Bonfim, Luciana Fraga, Mazane Monteiro e Marina Brasileiro. Gratidão também à escola e às professoras que me receberam com muito carinho para fazer as observações e a entrevista, ambas utilizadas para esta pesquisa.

A todos vocês, meu muito obrigada! Concluo com a mesma frase que utilizei na minha primeira graduação: "O trem que chega é o mesmo trem da partida" – aqui cheguei, concluindo mais uma etapa, e nessa mesma "estação" darei início à mais uma viagem. E que venham muitas viagens!

*A maior deficiência não está no corpo do deficiente físico,  
mas na alma do preconceituoso.*

*Sebastião Barros Travassos*



## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar a relação da profissão docente com a inclusão escolar, a partir do estudo sobre formação e práticas pedagógicas construídas pelos professores para atender estudantes com deficiências na Educação Básica. O trabalho está fundamentado nos estudos de Nóvoa (1992) e Rios (2015, 2016) para a compreensão da profissão docente e de Mattos (2014), Duek (2006), Pimentel (2012), Miranda (2012) e Silva (2006) para análise da relação entre docência e inclusão escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a partir do desenvolvimento de um estudo de caso com professores do Ensino Fundamental (anos iniciais) de uma escola da rede de educação Municipal de Salvador. O estudo contou com três etapas, sendo: 1) Análise de banco de dados sobre Profissão Docente do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO; 2) Observação de aulas; 3) Realização de entrevistas narrativas com professores. Os resultados da pesquisa apontam para uma lacuna no processo de formação dos professores no que se refere ao trabalho com a inclusão escolar, especificamente, com os alunos com deficiências que chegam ao Ensino Fundamental (anos iniciais). Há um descompasso entre a chegada dos estudantes na escola regular e as políticas e ações voltadas para a formação dos professores para atender a este público. Além disto, condições de trabalho docente, como turmas superlotadas, impedem o desenvolvimento de trabalhos mais específicos para atender a diversidade presente nas turmas. Diante disto, os docentes buscam formas colaborativas na escola para realizarem o trabalho com a inclusão, envolvendo o ADI, AEE, a Coordenação Pedagógica e a família.

**Palavras-chave:** Profissão docente. Formação. Inclusão. Educação Básica.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro I

19

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

AACD – Associação de Assistência à Criança Defeituosa

ADI – Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

AEE – Atendimento Educacional Especializado

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

CAT – Comitê de Ajudas Técnicas

CAP – Centro de Apoio Pedagógico

CF/88 – Constituição Federal de 1988

DIVERSO – Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

INES – Instituto Nacional de Educação de Surdos

LBI – Lei Brasileira de Inclusão de Pessoas com Deficiência

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

SMED – Secretaria Municipal de Educação

TAP – Tempo de Aprendizagem

TEA – Transtorno do Espectro Autista

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

## LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico I	35
Gráfico II	36
Gráfico III	37
Gráfico IV	40

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>2. PERCURSOS METODOLÓGICOS</b>	<b>18</b>
2.1 Lócus e Sujeitos da Pesquisa	18
2.2. Dispositivos da Pesquisa	20
<b>3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA</b>	<b>22</b>
3.1 Deficiência: O que é?	22
3.2 História da Educação Inclusiva no Brasil	24
3.3 Os Paradigmas da Educação Inclusiva	27
<b>4. DOCÊNCIA E SUAS EXPERIÊNCIAS COM A INCLUSÃO ESCOLAR</b>	<b>31</b>
4.1 Formação e Prática Docente	31
4.2 Importância do Auxiliar de Desenvolvimento Infantil	44
4.3 Papel da Família e do AEE	45
<b>CONSIDERAÇÕES</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>52</b>
<b>APÊNDICE I – MODELO DE TCLE</b>	<b>55</b>
<b>APÊNDICE II – ROTEIRO DE ENTREVISTA: SITUAÇÕES PEDAGÓGICAS</b>	<b>57</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo analisar a relação da profissão docente com a inclusão escolar, a partir do estudo sobre formação e práticas pedagógicas construídas pelos professores para atender estudantes com deficiências na Educação Básica. O estudo está vinculado à Pesquisa Profissão Docente na Educação Básica da Bahia, desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa Docência, Narrativa e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia.

No caso específico desta investigação, trago para a cena a profissão docente, a inclusão do deficiente no contexto escolar. A inclusão é uma realidade cada vez mais frequente na sociedade brasileira. Assim, as oportunidades de acesso devem ser viáveis a todos os indivíduos, com ou sem deficiência, de modo a garantir a humanização de todo e qualquer indivíduo.

Quanto à inclusão escolar, importante lembrar que, no Brasil, nas décadas de 70 e 80, houve um pequeno avanço na legislação brasileira no que se refere à inclusão de pessoas com deficiência, que fora, inclusive, transcrito no texto da Constituição Federal de 1988. Assim, o professor assume importante papel na construção do conhecimento de alunos com e sem deficiência, possibilitando que haja socialização e convivência com a diversidade e um estímulo à cidadania. Contudo, somente em 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96 foi que se falou em Educação Especial no Brasil e sua oferta na rede regular de ensino, porém, ela não regulamentava que as escolas aceitassem alunos com deficiência. Por sua vez, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, no ano de 2008, determinou a acessibilidade e participação efetiva desses alunos na rede regular de ensino, sendo tal Política ratificada pela Lei Brasileira de Inclusão (13.146/2015).

Diante deste contexto, esta pesquisa traz as seguintes questões: Como os professores lidam com a inclusão de alunos com deficiência nas salas de aula da Educação Básica? Como a formação docente contribui para este trabalho? Tomando como base tais reflexões, esta pesquisa apresenta dois objetivos específicos: identificar os diferentes processos de formação inicial e continuada vivenciados pelos

professores em relação à Inclusão Escolar e descrever as práticas pedagógicas desenvolvidas nestes contextos.

O desejo por este trabalho surgiu justamente em virtude das observações e relatórios feitos durante a minha experiência com a prática pedagógica. Sou Bacharela em Direito, mas, em 2013, enquanto estudava para concurso, fui chamada para dar aula particular a uma criança de cinco anos. Foi quando tive meu primeiro contato com a prática docente, o que me deixou encantada pela área. Resolvi, então, fazer a faculdade de Pedagogia e, logo no primeiro semestre, em 2016, estagiei em uma escola da rede particular, fazendo acompanhamento pedagógico de um aluno autista. Com isso, nasceu minha paixão pela inclusão escolar, principalmente pelo autismo, razão pela qual iniciei, em 2017, o curso de Especialização em Educação Especial.

Assim, durante os últimos seis anos, tive contato com muitos professores: nas faculdades, nos estágios e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tendo sido este último muito relevante para meu crescimento profissional, pois, além de ter sido o primeiro contato mais efetivo com a docência, as discussões e atividades desenvolvidas em salas de aula eram voltadas para a Educação Inclusiva. Esse aspecto efetivou-se, sobretudo, por estar participando do subprojeto interdisciplinar Diversidade, docência e pesquisa na Educação Básica, vinculado ao Departamento de Educação - Campus I, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Além disso, no período de 2018 a 2019, dediquei-me a estudar a questão e a pesquisá-la através da participação no Programa de Iniciação Científica, financiada pelo CNPq, cujo resultado serve de base para construção deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Diante da minha trajetória na Educação, pude perceber que grande parte dos professores com os quais tive contato afirmaram não saber lidar com as dificuldades enfrentadas pelos estudantes com deficiência. Embora mostrassem interesse, frequentemente, não contavam com o apoio da instituição escolar, que poderia promover cursos, palestras e atividades, qualificando os profissionais da educação a lidar com a inclusão.

A motivação para a escolha do tema é a observância da prática docente e sua relação com a inclusão escolar, haja vista os estudantes com deficiência possuírem suas necessidades e limitações próprias, demandando atendimento especializado, o

que implica numa formação continuada do profissional docente, de forma que esteja cada vez mais preparado a lidar com as diferenças que constituem as salas de aula.

Para tanto, a pesquisa fundamentou-se nos estudos de Nóvoa (1992) e Rios (2015, 2016) para compreensão da profissão docente e de Mattos (2014), Duek (2006), Pimentel (2012), Miranda (2012) e Silva (2016) para análise da relação docência e inclusão escolar. Para a elaboração deste trabalho, em razão da natureza do objeto de estudo, foi realizada consulta a legislação brasileira para referenciar a pesquisa, no intuito de demonstrar que há proteção jurisdicional no que tange alguns aspectos abordados neste trabalho, tais como: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96) e a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência (lei nº 13.146/15).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada a partir de um estudo de caso desenvolvido em uma escola da Rede Municipal de Ensino, situada na cidade de Salvador/BA. A pesquisa envolveu quatro professores do Ensino Fundamental I, tendo sido realizada em três etapas: 1) Análise de banco de dados sobre Profissão Docente do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO; 2) Observação de aulas; 3) Entrevistas narrativas com professores da escola.

Para tanto, a discussão dessa pesquisa está distribuída em três capítulos. O primeiro, denominado **Percursos Metodológicos**, apresento as escolhas feitas no processo de pesquisa, como: tipo de pesquisa, método, sujeitos, lócus e dispositivos.

O segundo capítulo, **História da Educação Inclusiva no Brasil**, retrata o surgimento da educação inclusiva no Brasil, identificando alguns dos seus paradigmas. Além disso, discorre acerca da concepção de deficiência assumida nesse estudo.

O terceiro capítulo, **Docência e suas Experiências com a Inclusão Escolar**, relaciona a profissão docente com a inclusão escolar, estando subdividido em três subtópicos: Formação e Prática Docente, Importância do Acompanhante de Desenvolvimento individual, e Papel da Família e do AEE. Neste capítulo, discuto as relações estabelecidas na docência com a inclusão escolar a partir das narrativas dos professores colaboradores da pesquisa. Por fim, apresento as considerações que expõem uma síntese dos resultados principais do estudo em questão.



Diante do exposto, espero que esta pesquisa possa contribuir para que haja um maior investimento na formação docente, de modo que tal qualificação potencialize o exercício da Docência na Rede Municipal de Ensino de Salvador, sobretudo, no que se refere à inclusão de estudantes com deficiência nas salas de aula da Educação Básica.

## 2. PERCURSOS METODOLÓGICOS

Para a elaboração deste trabalho, em razão da natureza do objeto de estudo, ancorarei os estudos nas bases da pesquisa qualitativa, com ênfase nas interpretações construídas pelos sujeitos acerca da realidade escolar.

A partir da pesquisa qualitativa, realizei um estudo de caso, o qual me possibilitou investigar o fenômeno em foco. André (2013) entende que:

[...] no contexto das abordagens qualitativas, o estudo de caso ressurgiu na pesquisa educacional com um sentido mais abrangente: o de focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade. (ANDRÉ, 2013, p. 97).

O estudo de caso consiste em uma forma de aprofundar um fenômeno particular, auxiliando na busca mais específica das informações/interpretações oriundas da investigação. Assim, como fonte para o desenvolvimento do estudo de caso, utilizei a entrevista, na qual os sujeitos entrevistados expressaram sua opinião acerca do objeto estudado, apresentando suas interpretações e narrativas acerca da formação e das práticas pedagógicas desenvolvidas.

Diante disso, esta pesquisa buscou analisar a relação entre a profissão docente e a inclusão escolar na Educação Básica a partir de três etapas metodológicas: 1) Análise de banco de dados sobre Profissão Docente do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO; 2) Observação de aulas; 3) Realização de entrevistas narrativas com professores.

### 2.1 Lócus e Sujeito da Pesquisa

O estudo de caso ocorreu em uma escola da Rede Municipal de Ensino, localizada na capital baiana, que conta com 21 turmas, 36 professores e 582 estudantes. A instituição funciona nos três turnos, sendo matutino e vespertino com Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano) e, no noturno, funciona a Educação de Jovens e Adultos (EJA – TAP 1 ao TAP 5).

Dos 582 alunos, a gestão da escola afirma que 27 são de inclusão, sendo apenas 4 da EJA, apresentando diagnóstico de autismo, deficiência visual, deficiência

intelectual e paralisia cerebral. Todos os 23 estudantes com deficiência do Ensino Fundamental I possuem relatório médico e, portanto, a Secretaria Municipal de Educação (SMED) encaminha, para cada um desses alunos, um Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI) no intuito de acompanhá-los na rotina escolar. Contudo, a gestão relata que há mais crianças com necessidades educacionais especiais na escola, mas, por não terem apresentado relatório médico, não são consideradas de inclusão.

A instituição possui Atendimento Educacional Especializado (AEE), localizado em uma sala de recursos multifuncionais dentro da escola e que funciona desde o ano de 2017 nos turnos matutino e vespertino, o qual compromete-se a fornecer suporte pedagógico para todos os alunos com deficiência da escola, no contraturno das aulas.

No que tange a acessibilidade, a escola apresenta boa infraestrutura, garantindo o acesso de todos os sujeitos no ambiente escolar. Exemplo disso é o bebedouro com Tecnologia Assistiva<sup>1</sup> para deficientes visuais e elevador que, consoante a equipe gestora, encontra-se desligado em razão de não haver aluno com deficiência física matriculado na escola.

Os sujeitos da pesquisa foram três professores do Ensino Fundamental I (anos iniciais) 1º, 3º e 4º, abaixo denominadas, respectivamente, de professoras Estela, Juliana e Sara - e com a professora de língua estrangeira (espanhol), a professora Alice<sup>2</sup>. Abaixo, apresento um quadro com mais informações sobre as docentes:

**Quadro I - PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA**

<b>NOME</b>	<b>FORMAÇÃO INICIAL</b>	<b>FORMAÇÃO CONTINUADA</b>
<b>Alice</b>	Letras Vernáculas com Língua Estrangeira (Espanhol).	Especialização em Língua Espanhola para Ensino Fundamental II.

<sup>1</sup> Tecnologia Assistiva é um termo que possui seu conceito ainda em desenvolvimento. Para o Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), “Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento de característica interdisciplinar que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiências, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social” (BRASIL, 2009). É necessário, portanto, que as pessoas com deficiência e os idosos se apropriem dos recursos de Tecnologia Assistiva de forma autônoma, participando ativa e criticamente nas mais diversas práticas sociais.

<sup>2</sup> Os nomes das professoras são fictícios em virtude do sigilo das identidades dos sujeitos da pesquisa.

<b>Juliana</b>	Magistério e Graduação em Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia Institucional; Especialização em Alfabetização e Letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental I e Educação de Jovens e Adultos.
<b>Estela</b>	Graduação em Pedagogia.	Especialização em Coordenação e Gestão Educacional; Especialização em Alfabetização e Letramento.
<b>Sara</b>	Graduação em Pedagogia.	Especialização em Séries Iniciais.

## 2.2. Dispositivos da Pesquisa

Nesta pesquisa, o estudo de caso possibilitou compreender os processos de constituição da profissão docente na Educação Básica e sua relação com a inclusão escolar. Para isto, foram utilizados três dispositivos de pesquisa, sendo: questionário, observação e entrevistas narrativas com os docentes.

Inicialmente, fiz um recorte teórico acerca do objeto desta pesquisa, analisando também o questionário do banco de dados da Pesquisa Profissão Docente na Educação Básica da Bahia, elaborado pelo Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade - DIVERSO, uma vez que esta investigação é um desdobramento desta pesquisa matricial. Importante ressaltar que, para esta pesquisa, fiz um recorte específico do questionário, analisando apenas as questões relativas ao meu objeto de estudo. O questionário serviu para ter uma ideia do perfil docente em relação à formação e atuação com as questões relacionadas à inclusão escolar na rede municipal de educação de Salvador. Das cinco dimensões da profissão docente que compõem o questionário geral da pesquisa, utilizei apenas aquelas referentes à

formação docente e atuação profissional, nessa última foram analisadas as questões voltadas para a prática pedagógica.

Finalizada esta etapa, entrei em contato com a Escola Municipal e com os professores no intuito de informar-lhes sobre a pesquisa e questionar-lhes acerca da disponibilidade para participarem. Por já ter feito o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) nesta escola, já possuía um vínculo com algumas pessoas que aceitaram compor o grupo de sujeitos colaboradores desta pesquisa.

Assim, durante 10 manhãs nos meses de abril a junho de 2019 fiz observações, acompanhando a rotina escolar das professoras do 1º, 3º e 4º ano. Além de observar o trabalho realizado pela professora de língua estrangeira (espanhol), totalizando 40 horas de observação. As observações ocorreram nas salas de aula, sendo registradas no diário de campo que foi compondo o material de pesquisa. A proposta principal da observação foi registrar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores na relação com a inclusão escolar nas respectivas turmas.

Em seguida, fiz entrevista com quatro professoras. Tais entrevistas tiveram um roteiro breve feito a partir de situações pedagógicas (ver apêndice II) observadas nas aulas e que configuraram cenários para discussão das práticas pedagógicas nas entrevistas. Elas foram realizadas na própria escola a partir de horários combinados com os docentes.

Por fim, para analisar o material colhido ao longo da pesquisa realizei a triangulação dos dados realizados com os diferentes dispositivos utilizados.

### **3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Este capítulo explanará acerca da educação inclusiva. Inicialmente, será abordado um breve conceito de deficiência, seguido da história da educação inclusiva no Brasil e, por fim, uma síntese dos paradigmas da educação inclusiva.

#### **3.1. Deficiência: O que é?**

Consoante Diniz (2007), a deficiência não deve ser vista como um problema, mas sim como uma questão social. Há, portanto, necessidade de criar políticas públicas capazes de suprir ou ao menos amenizar as dificuldades vivenciadas pelas pessoas com deficiência, em qualquer que seja o campo (cognitivo, acessibilidade, etc.). A autora aborda uma perspectiva que tem como base a sociologia e o materialismo histórico dialético (Karl Marx), na qual compreende que é muito mais fácil excluir do que incluir: o capitalismo segrega.

O conceito de deficiência, anteriormente, refletia um modelo médico, no qual a deficiência era vista como sendo uma questão de saúde, ou seja, uma “consequência natural da lesão em um corpo, e a pessoa deficiente deve ser objeto de cuidados biomédicos” (DINIZ, 2007). Em contrapartida, o modelo social buscava refletir se as opressões e exclusões ocorridas na sociedade eram decorrentes das “limitações corporais, como grande parte da biomedicina defendia, ou se seria resultado de organizações sociais e políticas pouco sensíveis à diversidade corporal” (DINIZ, 2007).

Assim, a medicina trazia que a pessoa com deficiência não produzirá como alguém que não tem deficiência, enquanto que o social buscava compreender a deficiência não como uma “desigualdade natural, mas como uma opressão exercida sobre o corpo deficiente” (DINIZ, 2007), devendo haver ações políticas e intervenções do Estado no intuito de amenizar ou até mesmo sanar as opressões e exclusões sofridas pelos deficientes.

Contudo, há um ponto em que o modelo social e o modelo médico se agregam: o atendimento médico é um dos estímulos que auxilia no desenvolvimento da pessoa com deficiência. Diagnosticar não é a solução de todos os problemas. Diante do exposto, para Diniz (2007), a deficiência é um

[...] conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente. Assim como outras formas de opressão pelo corpo, como o sexismo ou o racismo, os estudos sobre deficiência descortinaram uma das ideologias mais opressoras de nossa vida social: a que humilha e segrega o corpo deficiente (DINIZ, 2007, p. 5)

A autora complementa, ainda, que “o desafio está em afirmar a deficiência como um estilo de vida, mas também em reconhecer a legitimidade de ações distributivas e de reparação da desigualdade, bem como a necessidade de cuidados biomédicos” (DINIZ, 2007).

Além disso, consoante ao artigo 2º da Lei 13.146/15 (Lei de Inclusão), pessoa com deficiência é aquela que apresenta, a longo prazo, algum impedimento de “natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Não menos importante é trazer a concepção da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) – documento elaborado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, que passou a integrar a proposta pedagógica da escola regular, sendo posteriormente ratificado pela Lei de Inclusão, promovendo, assim, o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, conceituando tais categorias da seguinte forma:

[...] considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Estudantes com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2008, p. 11).

Existem muitas formas de segregar e discriminar: aceitar as diferenças sem valorizá-las e/ou aceitar as diferenças sem compromissos são formas de exclusão. A

inclusão pressupõe um olhar sobre a diversidade. Nesse sentido, são os dizeres de Silva (2006):

A diferença é, portanto, socialmente formulada, na razão particular da existência dos grupos sociais que são definidos pelos tipos de interação e intensidade dos conflitos. Diante disso, é pertinente questionar sobre a possibilidade de o indivíduo se diferenciar perante uma realidade que o induz, cada vez mais, a moldar-se ao mundo da produção e à racionalidade tecnológica, condições essas adversas para a afirmação das diferenças e para a participação nos processos coletivos e/ou individuais. E mais: Qual o significado dessa diferença tão reivindicada atualmente e que se faz tão imperativa? Como objetivá-la de forma não enganosa, atribuindo um valor de afirmação das diferenças e valorização da igualdade? (SILVA, 2006, p. 114).

Assim, entende-se que o escopo da educação inclusiva é eliminar a exclusão social, que surge justamente como consequência do enfrentamento à diversidade (AINSCOW, 2009). No cotidiano escolar isso acaba por interferir diretamente nas práticas docentes, haja vista que a formação inicial dos professores é, em sua maioria, anterior à determinação legal que traz para a realidade das salas de aula do ensino regular os alunos com deficiência. Tudo isso acaba por refletir na constituição da profissão docente na Educação Básica, inclusive porque ainda não é uma realidade frequente a qualificação profissional na área da inclusão.

### **3.2. História da Educação Inclusiva no Brasil**

A educação inclusiva, anteriormente denominada de educação especial, surgiu no intuito de compreender a forma de educar indivíduos específicos, buscando garantir a aprendizagem desses sujeitos. Segundo Skliar (1997):

Em primeiro lugar surge o problema da própria definição sobre o que é e o que não é Educação Especial ou, em outras palavras, em que sentido se justificou uma forma especial de entender e produzir uma educação para certos e determinados sujeitos. (SKLIAR, 1997, p. 9).

No Brasil, conforme estudos de Lanna Júnior (2010), há o registro inicial de duas instituições do século XIX que se destacavam por acolher pessoas deficientes: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854) – atual Instituto Benjamin Constant, e o Instituto dos Surdos-Mudos (1856) – atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Naquela época, segundo a Constituição Federal de 1824, a educação primária



tradicional deveria ser disponibilizada de forma gratuita à população, mas a Constituição vigente não determinava sob qual instância estaria a responsabilidade de fornecê-la.

Importante destacar que a escravidão ainda era uma prática recorrente na época. Assim, a educação primária possuía instituições privadas, que excluía os trabalhadores escravos e/ou libertos, perpetuando, além do atraso significativo na aprendizagem da população, a disseminação da ideia de que tais pessoas eram retardadas, incapazes. Contudo, tal prática ia de encontro ao movimento de pesquisa no âmbito educacional, no que se refere às possibilidades de atuação com pessoas deficientes, a exemplo dos estudos do pesquisador e professor suíço Pestalozzi (1746-1827).

Pestalozzi desenvolveu o primeiro projeto pedagógico voltado para a educação de pessoas especiais, tendo como base a estrutura pedagógica da Escola Nova – tendência pedagógica liberal que defendia a universalização da escola pública, laica e gratuita, mas que não abria mão dos conteúdos tradicionais (LANNA JÚNIOR, 2010). Em 1926 foi inaugurado na cidade de Canoas, no Rio Grande do Sul, o Instituto Pestalozzi, que acolheu pessoas com diversos tipos de deficiência, disponibilizando educação e acompanhamento psicológico aos familiares.

A partir daí, foi surgindo no Brasil diversas instituições de ensino especializado em atendimento aos deficientes. Tais iniciativas contribuíram para que, no texto da Constituição Federal de 1946, a educação se tornasse um direito de todos e, inclusive, a instituição privada de ensino que contribuísse com o Estado neste aspecto seria isenta de pagar impostos e passível de receber auxílio do Estado. Assim,

O atendimento ao aluno com deficiência é proposto “dentro do possível” na educação regular, ao mesmo tempo que também é garantido apoio financeiro às instituições particulares consideradas eficientes pelos critérios dos Conselhos Estaduais de Educação. (KASSAR, 1999, p. 27-28).

Com isso, começou a ter destaque a Associação de Assistência à Criança Defeituosa (AACD), a partir de 1950, focando no atendimento psicológico, educação e reabilitação dos jovens com deficiência física, bem como a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954, que acaba por suprir a demanda que caberia ao Estado, no que diz respeito a disponibilizar educação e apoio aos deficientes, direcionando-os a uma formação profissional e integrando-os à

sociedade.

Diante dessa breve síntese histórica, é possível perceber que a educação especial visava um ensino voltado único e exclusivamente para pessoas com deficiência, não considerando sua interação com o meio e com o outro, uma etapa crucial ao desenvolvimento cognitivo e psicomotor de todo indivíduo. Tal limitação instigou pesquisadores e estudiosos, das diversas áreas do conhecimento, a pensarem alternativas, tanto terapêuticas quanto educacionais, que pudessem melhorar a interação entre a sociedade e as pessoas com deficiência.

Com isso, as décadas de 1970 e 1980 foram marcadas por uma ampliação na produção teórica e também nas discussões acerca da operacionalização do processo educacional, do investimento técnico-científico. Houve, ainda, uma sensível evolução do tratamento jurídico dado às pessoas com deficiência. Exemplo disso é a Constituição Federal de 1988, que trouxe em seu artigo 208 que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Outro marco relevante ocorreu em Salamanca – cidade espanhola – em 1994, onde houve a Conferência Mundial sobre Educação Especial, que deu origem à Declaração de Salamanca, sendo este um dos principais documentos sobre a inclusão. Nela, há o conceito de Necessidades Educativas Especiais, a saber: “refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem” (BRASIL, 1994). E mais: “o princípio fundamental (...) é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 1994).

No Brasil, a Declaração de Salamanca (1994) acabou por influenciar no texto da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (lei nº 9.394/96), que trouxe a “Educação Especial como modalidade, preferencialmente a ser oferecida na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). Além disso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) traz que “remete-se ao acesso à escola comum, a acessibilidade aos processos de ensino e aprendizagem e à participação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, público-alvo da educação

especial” (BRASIL, 2008). Importante destacar que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva transversaliza todos os segmentos de ensino no Brasil, ou seja, todos os níveis e modalidades de ensino devem garantir o acesso à educação de pessoas com deficiência: Educação Infantil, Educação Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior.

Além dos documentos elencados, a legislação brasileira ainda possui, dentre outras garantias legais, o Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro 2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências; a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especial - AEE na Educação Básica, modalidade Educação Especial, bem como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (lei nº 13.146/2015 LBI), sendo o estatuto que traz os direitos e garantias fundamentais da pessoa com deficiência.

### **3.3. Os Paradigmas da Educação Inclusiva**

Para melhor compreender o advento da inclusão, é proeminente analisar os cinco paradigmas da Educação Inclusiva apresentados por Tezani (2004), sendo: Paradigma da Exclusão; Paradigma da Institucionalização (Segregação); Paradigma de Serviços (Integração); Paradigma de Suportes e Paradigma de Inclusão.

O Paradigma da Exclusão, segundo Tezani (2004), diz respeito à exclusão total da pessoa com deficiência do convívio social e educacional. Ocorreu na Idade Média (entre os séculos X a XV), que foi uma época marcada pela religião e pelo divino, na qual a deficiência era vista como uma intervenção de forças demoníacas (as pessoas com deficiência eram perseguidas, julgadas e até executadas), ou seja, tais sujeitos eram completamente excluídos da sociedade.

Por sua vez, o Paradigma da Institucionalização (Segregação) se caracteriza pela retirada das pessoas de suas comunidades de origem e mantidas em instituições assistencialistas ou outros espaços, muitas vezes distantes de suas famílias – é o momento em que surgiram os hospitais e as clínicas psiquiátricas. Ocorreu entre os séculos XIX e XX. Este é o primeiro paradigma formal a caracterizar a relação da sociedade com as pessoas deficientes: retirada das pessoas de sua comunidade de

origem; manutenção em instituições assistencialistas segregadas; localidades distantes de suas famílias (muitas vezes isolamento absoluto da sociedade).

O Paradigma da Institucionalização (Segregação) foi, portanto, uma evolução do Paradigma da Exclusão, pois a deficiência deixou de ser vista como um fenômeno metafísico e passou a ser encarada como um fenômeno biológico (TEZANI, 2004). Contudo, havia um alto custo para manutenção das instituições assistencialistas, além de forte influência da academia científica e grande repercussão dos conceitos de normalização. Na década de 50, inclusive, Bank-Mikkelson (diretor dos Serviços para Deficientes Mentais da Dinamarca) criou o Princípio da Normalização, que consiste em introduzir normas mais parecidas possíveis com as que a sociedade considera como adequadas na vida diária dos “subnormais” (termo utilizado por ele para definir pessoas com deficiência).

A partir do século XX, houve inúmeras transformações em decorrência do pós-guerra. Uma delas é a elaboração da Declaração dos Direitos das Crianças e dos Homens, que visava, além de outros direitos, a integração da pessoa com deficiência. Assim, o Paradigma de Serviços (Integração) surgiu dentro desse contexto histórico, no qual os indivíduos reivindicavam o lugar da pessoa com deficiência na sociedade, trazendo a importância do ambiente e da socialização desses sujeitos com os demais para que haja um bom desenvolvimento e aprendizagem.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (lei nº 4024/61), em seu artigo 88, previa que “a educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961). Assim, os alunos frequentavam a escola regular, mas permaneciam, grande parte do tempo, em classes especiais, nas quais existiam professores especializados, que acabavam por ser responsáveis pela educação do aluno.

Este paradigma disponibilizava ao aluno a integração escolar, possibilitando que ele transitasse da classe especial ao ensino regular. É uma forma condicional de inserção em que “vai depender do aluno”, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar. Entretanto, o aluno nunca era considerado apto a retornar ao sistema regular de ensino. No Brasil, o Paradigma de Serviços perdurou de 1905 a 1950 – a partir de 1957 é que a educação do deficiente foi assumida pelo governo federal. Contudo, apesar de ter sido um grande avanço em

relação ao Paradigma da Institucionalização (Segregação), assumiu uma expectativa ilusória de que a pessoa com deficiência fosse semelhante àquelas que não possuíam deficiência. Afinal, o foco deste paradigma estava unicamente no aluno com deficiência, e não nos métodos de ensino e aprendizagem como um todo.

O Paradigma de Suportes, por sua vez, tinha como foco o desenvolvimento de ações para o acolhimento e a construção de uma sociedade inclusiva, acolhedora. Como? Disponibilizando suportes para garantir à pessoa com necessidades educacionais especiais seu acesso e sua permanência na instituição escolar (TEZANI, 2004).

Por fim, o Paradigma de Inclusão foi iniciado na década de 80, tendo se consolidado nos anos 90. Caracteriza-se por seguir o modelo social que buscasse conscientizar a sociedade no intuito de que seja possível acolher a todas as pessoas, independentemente de ter ou não alguma deficiência. No aspecto educacional, cada escola deverá ser um ambiente inclusivo, ou seja, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, oferecendo condições para que tenham acesso e permanência na escola.

A inclusão, portanto, se fundamenta numa filosofia que reconhece e aceita a diversidade. Isto significa garantia de acesso e oportunidade a todos, independentemente de suas particularidades. Tudo isto implica numa reestruturação da sociedade em geral, de modo que a diversidade humana seja acolhida e respeitada. No que tange a Educação Inclusiva, é válido ressaltar que é direito e garantia fundamental de todo cidadão brasileiro a igualdade, consoante artigo 5º da Constituição Federal de 1988 (CF/88): “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Além disso, a CF/88 garante aos brasileiros o direito à educação no artigo 6º do seu texto<sup>3</sup>.

Além da Constituição Federal de 1988, há a Lei 13.146, de 6 de julho de 15, que assegura e promove em condições de igualdade os direitos do indivíduo com deficiência, visando sua inclusão social e cidadania. Inclusive, em consonância com

---

<sup>3</sup> Art. 6º da CF/1988: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

seu artigo 27<sup>4</sup>, não só o Estado como também a família e a sociedade possuem o dever de garantir a inclusão educacional em todos os níveis de aprendizado da pessoa com deficiência.

Conforme já elucidado, até o século XX, as crianças com deficiência frequentavam escolas segregadas de ensino especializado, “pois se acreditava que elas não conseguiriam avançar no processo educacional” (CUNHA, 2015, p. 33). Contudo, em prol do respeito à diversidade e balizada na Declaração de Salamanca, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96 “ênfaticamente valorizou a educação inclusiva, afirmando que a educação especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, manifestando o propósito de incluir o aluno da Educação Inclusiva, sempre que possível, nas classes comuns do ensino regular” (CUNHA, 2015, p. 37).

Assim, aqueles que, inicialmente, eram tratados como loucos e eram marginalizados da sociedade, com o tempo passaram a frequentar escolas especiais e, agora, podem ser matriculados em qualquer instituição de ensino regular, o que lhes proporciona a inclusão social.

---

<sup>4</sup> Art. 27 da Lei 13.146/15: “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”.

#### **4. DOCÊNCIA E SUAS EXPERIÊNCIAS COM A INCLUSÃO ESCOLAR**

A profissão docente foi constituída a partir da intervenção do Estado ao substituir a Igreja Católica, já que o ensino era de total responsabilidade da Igreja antigamente. Os reformadores portugueses, no final do século XVIII, acreditavam que a criação de uma rede escolar seria uma aposta para o progresso, apesar de saberem que, por outro lado, legitimaria ideologicamente o poder do Estado.

Então, a partir do século XVIII, a profissão docente foi sendo regulada pelo Estado que passou a emitir uma licença (autorização) para ensinar, ou seja, somente poderia exercer a profissão docente aqueles que fossem cumprissem os requisitos exigidos pelo Estado, quais sejam: idade, comportamento moral, habilitação, entre outros (NÓVOA, 1992). Com isso, além de traçar um perfil do docente, houve interferência na profissionalização da profissão docente, já que a licença concedida garantia o apoio do Estado ao desenvolvimento da profissão docente.

É a partir desta construção sócio histórica da Profissão Docente, apresentada por Nóvoa (1992) e a história da Educação Especial no Brasil que situamos a figura do Professor na relação com a inclusão escolar, observando as relações construídas com os alunos com deficiência, analisando-as a partir de duas dimensões específicas: formação docente e práticas pedagógicas desenvolvidas nas salas de aula da Educação Básica.

##### **4.1 Formação e Prática Docente**

A formação docente se constitui como um processo de qualificação, de modo que contribui para que professor seja reflexivo, autônomo e construtor da sua própria identidade profissional, afinal, “as situações que os professores são obrigados a enfrentar (e resolver) apresentam características únicas, exigindo portanto respostas únicas: o profissional competente possui capacidades de autodesenvolvimento reflexivo” (NÓVOA, 1992).

Para Nóvoa (1992), a formação docente não é construída apenas com o acúmulo de cursos e técnicas, mas também através do trabalho reflexivo, crítico acerca de suas práticas profissionais, reconstruindo sua identidade pessoal e, por esta

razão é que se faz importante investir na pessoa, e não apenas no profissional. Outrossim, é possível compreender que o processo de profissionalização da docência está associado às mudanças ocorridas na sociedade nas últimas décadas, razão pela qual Nóvoa (1992) traz a nomenclatura desenvolvimento profissional. Então, ao questionar a identidade individual do professor, contribui-se para a identidade da profissionalização docente no âmbito da coletividade, de modo a garantir que o ensino seja, também, profissional.

Sendo assim, a formação docente não ocorre apenas em espaços destinados ao ensino e à aprendizagem, ou seja, aqueles nos quais se emite um diploma ao final de uma temporada, mas sim no dia a dia das salas de aula, nas experiências vividas e nas trocas de informações com os colegas. Isso pode ser observado no trecho da entrevista feita com uma docente para esta pesquisa:

Tem vezes que realmente a gente tenta várias coisas diferentes e fica prejudicado porque não sabe o direcionamento de como trabalhar com o aluno, aí, no meu caso, eu vou sempre conversando com as colegas, porque, como eu não sou de pedagogia, muitas vezes eu não sei a deficiência. Eu tô lendo aos poucos... e aí eu fico muito ainda dependente das colegas e dizer mais ou menos “olha ele acho é que tal coisa, que eu não tenho tanta experiência assim” e aí as colegas me dizem mais ou menos como proceder. (PROFESSORA ALICE, trecho da entrevista, 2019).

A professora Alice nos mostra a construção da formação feita a partir do cotidiano da profissão, na relação com os estudantes e na colaboração com os colegas. Como nos aponta Rios (2015), “a formação docente passa pela produção de sentidos vivenciados pelos (as) professores (as) nas diversas experiências vividas. [...] A escola aparece [...] a partir de outras redes discursivas tecidas na constituição identitária de cada um (a)”. A formação docente, portanto, vai além do conceito de aprendizagem: envolve uma construção identitária deste profissional.

Ainda em observância ao relato da professora Alice, é possível perceber que a prática docente é consequência do processo de vivência particular aliada aos saberes diversos construídos pelo professor, sendo que a prática pedagógica

não só expressa o saber docente como também é fonte de desenvolvimento da teoria pedagógica, pois, ao exercer a docência, de acordo com suas experiências e aprendizagens, o docente enfrenta desafios cotidianos - pequenos e grandes - que o mobilizam a construir e reconstruir novos saberes num processo contínuo de fazer e refazer. Como ocorre em um determinado contexto, pressupõe limites e possibilidades. Nesse sentido, a prática pedagógica se apresenta em constante estado de tensão. (CALDEIRA; ZAIDAN, 2010, p. 3)



Assim, o docente, em sua prática, constrói e reconstrói a todo instante seus saberes em cada experiência vivida em sua vida profissional, sendo este movimento essencial para que haja transformação da realidade do cotidiano escolar. Nesse sentido, importante ressaltar a importância de se ter um planejamento das práticas pedagógicas, sistematizando a dinâmica dos processos de construção do conhecimento para que os conteúdos e atividades fundamentais não sejam esquecidos durante a aprendizagem dos alunos. Além disso, “as práticas pedagógicas deverão se reorganizar e se recriar a cada dia para dar conta do projeto inicial que vai transmudando-se à medida que a vida, o cotidiano, a existência o invadem” (FRANCO, 2016 p. 548).

Nesse sentido, Barros destaca que

[...] os professores devem, assim - em seus planejamentos, metodologias, escolha de conteúdos e formas de avaliação – promover uma aprendizagem significativa para os sujeitos com deficiências, a partir de suas particularidades e histórias pessoais, são desafios que acabam ganhando proporções ainda maiores e complexas quando as escolas não contam com recursos pedagógicos adaptados ou, quando da existência destes, não sabem como utilizá-los. (BARROS, 2012 p. 944)

Então, além de buscar a troca de experiências vividas entre colegas de profissão, como observado no trecho da entrevista acima, o docente buscará compreender a realidade particular de seus alunos, utilizando, sempre que possível e necessário, recursos pedagógicos diversos para que seus alunos tenham uma aprendizagem significativa. Durante a entrevista, pude observar que muitas professoras buscam isso. A exemplo, trecho da entrevista com a professora Estela:

[...] é uma atividade voltada para o assunto que eu estou trabalhando, mas de forma mais lúdica, até porque eu já percebi que ele se cansa muito... então eu já percebi que em todas as atividades eu tenho que utilizar com eles atividades voltadas pra ludicidade e atividades que tenham muitos desenhos. E uma conversa minha com os pais e com o próprio aluno no dia a dia eu percebi que ele gosta muito de desenhos, ele gosta muito de carros, de robô, então toda atividade que eu faço é voltada pra isso, pra que ele tenha vontade de querer fazer, estimular. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019).

A aprendizagem mediada é, portanto, a aquisição de conhecimento realizada por meio de um elo intermediário entre o ser humano e o ambiente, que muitas vezes

é o professor. Isso pode ser comprovado, na prática, através do trecho da entrevista feita com a professora Estela:

[...] cada vez mais a gente da educação tá procurando propostas de trabalhos pra gente levar pra sala de aula pra que esse aluno perceba a necessidade de participar pra que ele tenha interesse em participar... atrativos mesmo, né? E aí a gente foca muito através dos jogos. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019).

Não obstante, em se tratando de aprendizagem do docente, Nóvoa (1992) entende que o conhecimento não deverá ser transmitido, mas sim construído, levando em consideração as trocas de experiências e os conhecimentos prévios dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. A aprendizagem é, então, um processo de construção de conhecimentos, em que a habilidade, a competência, a interdisciplinaridade, a inventividade e a experimentação são elementos fundamentais para que haja sucesso na efetivação desse processo.

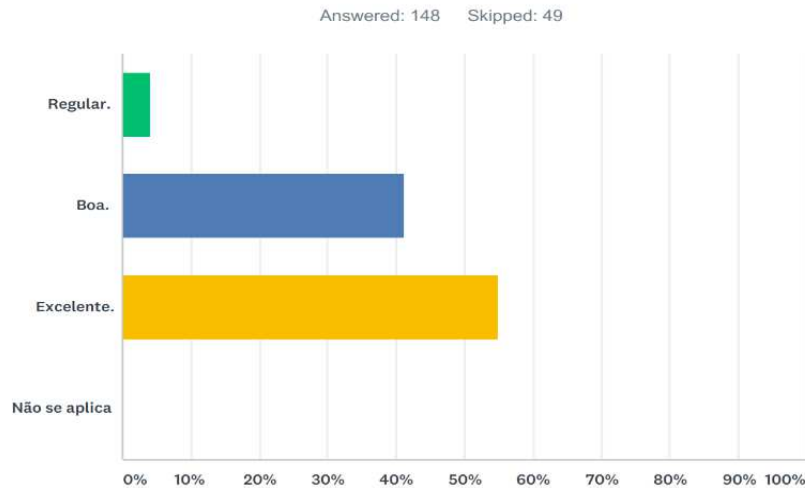
De acordo com os resultados mostrados pelo questionário do banco de dados da Pesquisa base Profissão Docente na Educação Básica da Bahia, elaborada pelo Grupo de Pesquisa DIVERSO, a maioria dos professores entrevistados (148 professores, do total de 197 professores participantes<sup>5</sup>) avaliam a contribuição da graduação para a atuação profissional como sendo excelente, veja:

---

<sup>5</sup> Este número corresponde ao total geral de participantes da Pesquisa Profissão docente na Educação Básica, desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa DIVERSO, referente ao município de Salvador. Utilizamos estas informações gerais do questionário para analisar elementos específicos deste estudo de TCC, sendo que consideramos como número de sujeitos de pesquisa apenas aqueles que participaram do estudo de caso feito para o desenvolvimento da pesquisa de campo desse TCC.

## Gráfico I – CONTRIBUIÇÃO DA GRADUAÇÃO PARA SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Q20 Como você avalia a contribuição da graduação para sua atuação profissional?

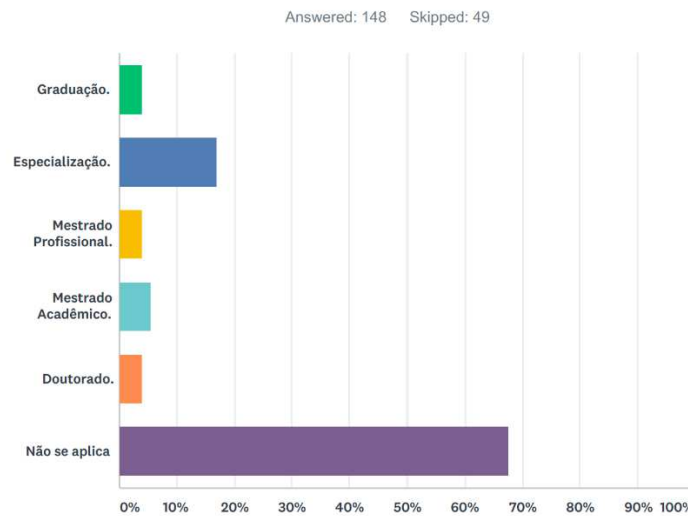


Fonte: Questionário Profissão Docente na Educação Básica da Bahia (2018)

Por outro lado, ao questionar sobre a formação continuada, é possível perceber que o número de professores que optaram pela resposta “não se aplica” é de quase 67,57%, ou seja, bastante elevado, e que demonstra uma não continuidade no processo formativo da profissão docente. Apenas 16,89% estão cursando especialização e cerca de 5% está fazendo mestrado (profissional ou acadêmico) ou doutorado. Nessa questão foram computadas 148 respostas, do total de 197 professores participantes, veja:

## Gráfico II – NÍVEL DE FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

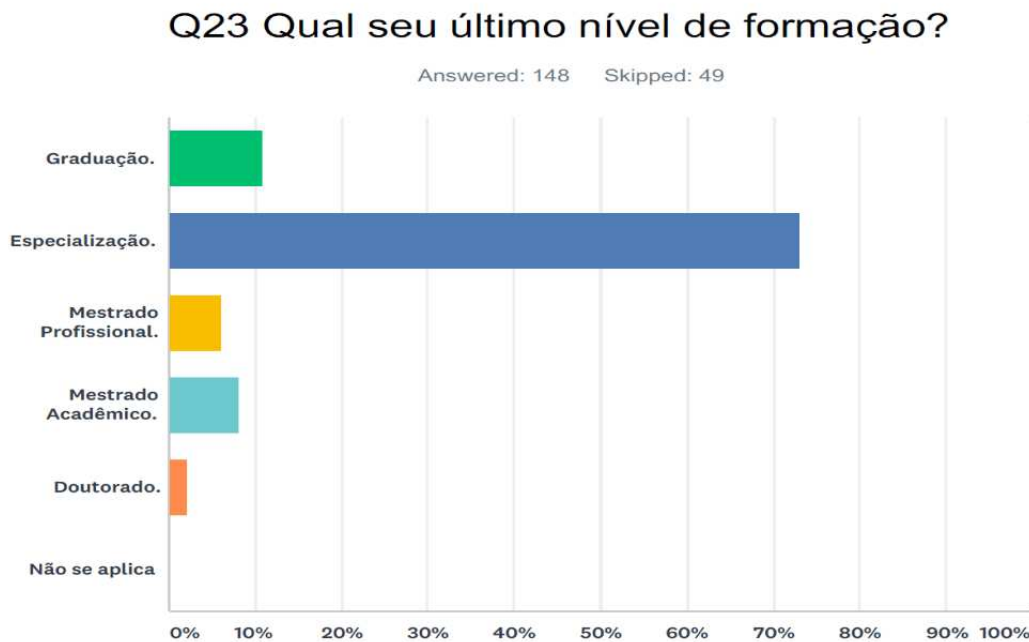
Q24 Você está cursando algum desses níveis de formação? (Pode marcar mais de uma opção)



Fonte: Questionário Profissão Docente na Educação Básica da Bahia (2018)

Não diferente é o questionamento acerca do último nível de formação que revela que são poucos os docentes que deram continuidade ao seu processo de formação, conforme dados apresentados no gráfico abaixo. Nesse caso, também foram computadas 148 respostas, do total de 197 professores participantes, e teve como resultado:

### Gráfico III – ÚLTIMO NÍVEL DE FORMAÇÃO



Fonte: Questionário Profissão Docente na Educação Básica da Bahia (2018)

Quanto ao atendimento à alunos com deficiências, os professores revelam uma lacuna no processo de formação, presente desde a formação inicial até os cursos de formação continuada, resultando em um silenciamento acerca do que realmente significa a inclusão escolar. Nóvoa (1992) explana que a formação continuada ocorre não somente no acúmulo de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas também por meio de uma reflexão crítica acerca da prática docente e da permanente reconstrução de sua identidade pessoal. Nesse sentido, a professora Juliana nos revela que:

[...] eu como a professora que não tenho especialização em educação especial, né? Eu estou tendo contato com aluno deficiente agora... o que é que eu faço? Eu procuro, junto com a coordenação atividades que deem um suporte pra ele ter um avanço porque ele conhece algumas letras, ele conhece alguns números, ele sabe contar, ele sabe fazer o nome dele, né? Mas... a gente sabe das dificuldades. Então, as atividades dele são atividades diferenciadas... quando eu procuro envolver ele, incluir nas atividades do grupo, quando eu vejo que é uma atividade que ele pode participar, atividades lúdicas ele participa... atividades em grupo, atividades artísticas... é... ele participa junto com todo mundo, né? Faz parte do grupo... inclusive ele interage. Mas a atividade de conteúdo mesmo dele não tem como ser igual à dos outros alunos. Então eu procuro fazer essas atividades diferenciadas. (PROFESSORA JULIANA, trecho da entrevista, 2019)

A formação continuada, então, ao ser estimulada em observância à diversidade

presente na sala de aula possibilita ampliação dos saberes e práticas vivenciados pelos docentes. O que percebemos na pesquisa é que, na maioria dos casos, a formação para lidar com alunos com deficiências acaba acontecendo a partir de experimentações e experiências construídas no próprio cotidiano da sala de aula, no exercício da própria profissão.

Como a professora revela, os alunos chegam à escola e ela precisa incluí-los, sem ao menos ter tido uma discussão sobre o assunto. As práticas pedagógicas são desenvolvidas de uma forma mais ampla, buscando atender ao coletivo da sala. Quando é possível a participação do aluno com deficiência, a professora o insere. Importante ressaltar que ele deverá participar de atividades possíveis para o seu entendimento.

Além disso, é válido lembrar das condições do trabalho docente: carga horária alta, baixo salário, turmas superlotadas, etc. O professor precisa dar conta de sua vida pessoal e também de uma série de atribuições da sua vida profissional, sendo, por vezes, inviável que ele crie mecanismos para fazer acontecer a inclusão. Nas observações feitas durante esta pesquisa, pude comprovar isso em diversos momentos, a exemplo do dia em que a professora Juliana fez uma atividade de produção textual, mas precisava dar um suporte maior ao seu aluno com deficiência, pois o mesmo ainda não dominava a escrita – com autonomia, escrevia apenas o seu primeiro nome.

A professora revela, ainda no trecho em análise, a angústia de lidar com a produção do material didático. A ideia de uniformização das tarefas, da homogeneização dos sujeitos, impede que as práticas possam ser alteradas no que se refere a tarefas, atividades, adequações aos contextos, ficando muitas vezes os alunos com deficiências excluídos de participar de determinadas atividades pedagógicas.

Nesse sentido, é possível perceber que o professor é produtor da sua profissão, não bastando apenas efetivar mudanças no profissional, mas também no pessoal, observando o contexto no qual o docente está inserido, devendo investir na continuidade de seus estudos, ou seja, a formação não deve estar separada da produção de saber e da diversidade “que atravessa o fazer cotidiano dos professores(as) através do encontro com as ‘artes de fazer’ dos(as) docentes produzidos na interface entre a igualdade e a diferença presente na escola” (RIOS,

2016).

Com a regulamentação da Educação Inclusiva, em que os alunos com deficiência devem estudar em escolas de ensino regular, viu-se a necessidade de garantir especialização e qualificação dos profissionais da área de educação – exigência legal assegurada pelo artigo 59 da Lei 9.394/96<sup>6</sup>. Conforme Cunha:

O aluno da educação especial precisa dispor de uma série de condições educativas em um ambiente expressamente preparado com metodologia, literatura e materiais. Consequentemente, há na prática docente dificuldades para a elaboração de atividades diante das necessidades desses educandos (CUNHA, 2015, p. 48).

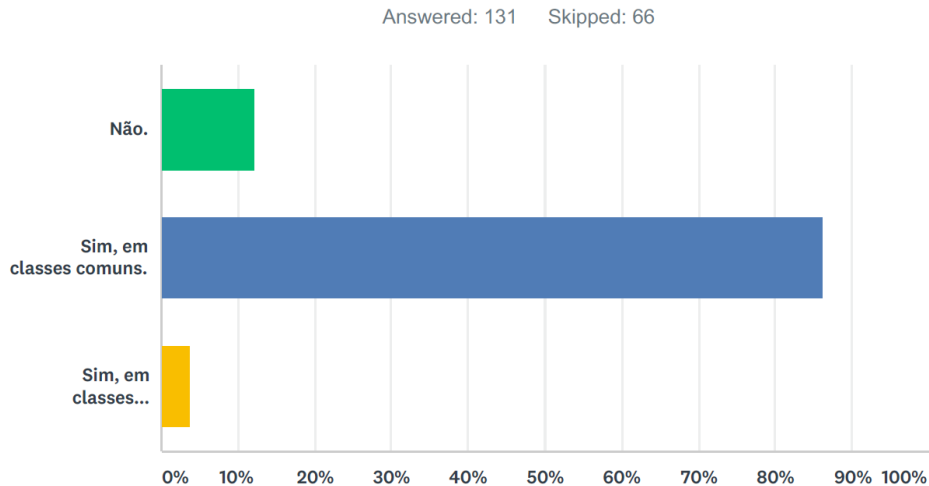
Contudo, durante as observações e entrevistas feitas no decorrer desta pesquisa, pude observar que ainda há uma carência no processo de formação dos docentes para lidar com a inclusão escolar. O questionário aplicado aos professores revela que 88,26% dos professores (foram computadas 131 respostas, do total de 197 professores participantes) possuem aluno de inclusão em sua sala de aula, conforme dados abaixo:

---

<sup>6</sup> Artigo 59 da lei 9394/96: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.”

**Gráfico IV – ATENDIMENTO A ESTUDANTES DE INCLUSÃO ESCOLAR (COM DEFICIÊNCIAS, TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO OU ALTAS HABILIDADES)**

Q55 Você atende estudante de inclusão escolar (com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades)?



Fonte: Questionário Profissão Docente na Educação Básica da Bahia (2018)

Nas entrevistas, os professores revelam um descompasso entre a chegada dos alunos com deficiência na escola e os processos preparatórios para que os docentes possam recebê-los, o que implica diretamente na prática docente. Isso se confirma nas falas das professoras ao dizer

Nós professores ainda não sabemos como lidar com esses alunos, até porque a gente não teve nenhum tipo de um curso preparatório, ninguém veio nos informar, né? Só fez o quê? Dizer que a escola regular teria que incluir esses alunos com necessidades especiais (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019)

A escolarização é um direito de todos. O docente deverá contribuir no espaço coletivo, que é a escola, sem deixar que as diferenças interfiram no processo de aprendizagem dos alunos, seja ele com deficiência ou não. As práticas pedagógicas dos professores somente mudarão quando houver abertura e vontade, principalmente por parte do docente. Inclusive, importante lembrar que há proteção jurisdicional no que tange à especialização e qualificação docente para que tenham subsídios à sua prática. Entretanto, apesar de toda a teoria ser fundamental e contribuir para o sucesso do objetivo profissional do professor, que é garantir a aprendizagem aos seus alunos, tudo isso não é suficiente para que o docente saiba lidar com a inclusão escolar.



Nesse sentido, Mattos discorre que “estudos sobre o panorama da educação contemporânea indicam que a formação docente passa por uma crise, necessitando de uma profunda redefinição do seu modelo para a revitalização da atuação do professor”. (MATTOS, 2014). Assim, é preciso mudar não somente o currículo, mas também a maneira de pensar. Os profissionais da educação e as instituições escolares devem estar dispostos e abertos para lidar com a diversidade.

Na entrevista feita com os docentes durante esta pesquisa, os professores narraram situações acerca da disponibilidade supracitada, ou seja, apesar de não possuírem uma qualificação profissional (formação continuada) na área de inclusão, os mesmos demonstraram estar disponíveis a fazer com que a inclusão seja uma realidade na prática docente, comprovando que eles buscam alternativas para que haja a inclusão do aluno com deficiência. São alguns trechos nos quais podemos confirmar isso:

[...] eu não sou de pedagogia, muitas vezes eu não sei a deficiência. Eu tô lendo aos poucos... e aí eu fico muito ainda dependente das colegas e dizer mais ou menos “olha ele acho é que tal coisa, que eu não tenho tanta experiência assim” e aí as colegas me dizem mais ou menos como proceder. Ou, então, eu converso com a coordenadora, explico que já tentei tais e tais atividades e não consegui... se ele tem alguma opinião. Porque, realmente assim, quando algum colega fala “fulano acho que é autista, mesmo sem diagnóstico, então você deve trabalhar isso e isso”, aí eu vou trabalhando naquela linha. Porque eu leio e leio, mas tem uns casos que pra mim é muito parecido (PROFESSORA ALICE, trecho da entrevista, 2019).

[...] o diagnóstico, de fato, é preciso. Nós professores da área de educação, a gente precisa saber detectar o que é que o aluno tem, qual é a deficiência que ele possui para, a partir daí, a gente começar a ver como trabalhar com esse aluno, né? A gente busca suportes, até mesmo conversar com o profissional da área de saúde para que ele possa nos orientar de que forma a gente pode lidar com esse aluno, trabalhar com ele, ficar no dia a dia (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019)

Nos trechos acima, é possível perceber que as professoras demonstram interesses acerca da aprendizagem do aluno com deficiência, pois elas relataram que buscam ajuda através de leituras e da troca de experiências com outros profissionais (inclusive de outras áreas distintas à da educação). Além disso, as professoras reataram, também, que precisam lidar com o imprevisível e sempre buscar alternativas para garantir a aprendizagem do aluno, conforme nos relata Estela:

[...] cada vez mais a gente da educação tá procurando propostas de trabalhos pra gente levar pra sala de aula pra que esse aluno perceba a necessidade de participar pra que ele tenha interesse em participar... atrativos mesmo, né? E aí a gente foca muito através dos jogos. Eu já levei os alunos pra quadra e

quando chegou lá a gente começou a brincar de futebol... e, nessa brincadeira de futebol eu fui trabalhando com ele matemática. Eu trabalhei: quantos gols você conseguiu fazer? Quem ganhou? Quem fez mais gols? No seu time, quantos participantes tinha? E no outro time? Então tudo isso eu fui trabalhado com ele, entendeu? E aí nesse dia eu consegui atingir o meu objetivo. Mas, assim... é algo que requer tempo e que dá muito trabalho. O professor precisa gostar da sua profissão pra que ele possa se dedicar cada vez mais à sala de aula, principalmente porque a gente trabalha com salas de aula superlotadas. No meu caso do terceiro ano eu tenho 28 alunos, mas que não deveria ter, porque cada aluno especial a gente contabiliza dois... então teria que ser uma quantidade menor pra que eu pudesse ter suporte pra trabalhar com eles. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista em 2019)

As professoras apontam que a relação entre a formação e o desenvolvimento das práticas pedagógicas voltadas para a inclusão escolar relacionam-se com condições de trabalho docente, considerando que as turmas possuem muitos alunos, que os professores não estão preparados para receber os alunos com deficiência, gerando uma *pseudoinclusão*. Como nos diz Pimentel (2012):

A inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos. A inexistência desta formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas da figuração do estudante com deficiência na escola regular, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprender. Estar matriculado e frequentando a classe regular não significa estar envolvido no processo de aprendizagem daquele grupo. (PIMENTEL, 2012, p.140)

Assim, seja qual for a prática docente, o professor vem assumindo papéis diferenciados em sala de aula, acompanhando um visível redimensionamento de suas atribuições, seja em função da chegada dos alunos com deficiência na escola regular, seja pelos diferentes desafios que, no cotidiano da escola, são postos ao professor. Por uma razão ou outra – tanto a formação quanto as demandas atuais – do professor é exigida uma postura sempre mais flexível frente à diversidade, pois ela se configura como uma realidade em qualquer sala de aula.

Ocorre que a diversidade é secundarizada, enquanto que deveria ser valorizada e considerada como sendo uma prioridade. Afinal, o professor frequentemente irá se deparar com difíceis realidades históricas enfrentadas por seus alunos, especialmente em escolas públicas. No que se refere à inclusão,

É possível pensar que nos atuais tempos de inclusão educacional, em que pese os avanços e conquistas sociais e educacionais na luta pelos direitos das minorias, a condição da deficiência encontra-se carregada de ambiguidade. Se por um lado, não se pode esquecer que a defesa da inclusão

educacional se dá num contexto social e econômico extremamente predatório que caracteriza o sistema capitalista neoliberal, a existência de movimentos sociais em prol de uma sociedade mais justa sinaliza a possibilidade de enfrentamento e de proposições alternativas, das quais a inclusão educacional deve fazer parte. (MATTOS, 2014, p. 99).

Portanto, incluir implica em reestruturar as escolas (e a educação) para acolher a diversidade humana e todas as particularidades. Atualmente um grande obstáculo do professor é não saber como lidar com um aluno de inclusão. É comum que, a princípio, o professor o subestime, não acreditando no potencial que o estudante tem para desenvolver habilidades e construir conhecimentos. Nesse sentido, são os entendimentos de Duek:

[...] a inclusão escolar surge como um território repleto de desafios que irão exigir do professor mais do que aplicação de conhecimentos e técnicas de ensino, requerendo dele, desprendimento e capacidade de rever teorias e idéias, muitas delas concebidas durante o seu processo de formação inicial. (DUEK, 2006, p. 75).

O professor, então, descobrirá como mediar a aprendizagem de seu aluno, de modo que esta seja significativa. Para tanto, precisará repensar sua formação e estar aberto a mudanças na sua prática docente, bem como buscar qualificação profissional. Importante ressaltar que

No que diz respeito à formação continuada, tem sido apontada como uma das possíveis saídas para as dificuldades enfrentadas pelos professores em sua formação inicial, sob a alegação de que, nesta modalidade de formação, a atualização das informações seria um processo constante, permitindo ao professor refletir sobre sua atuação profissional e construir um referencial teórico-prático com base na sua experiência profissional e do seu grupo de trabalho, podendo então produzir novos conhecimentos, a partir da troca de diferentes saberes. Sem desconsiderar a importância da formação continuada, e reconhecendo os benefícios que uma atualização constante pode proporcionar, é preciso questionar até que ponto a maneira como essa formação vem sendo praticada realmente tem implicado numa maior apropriação dos princípios inclusivos por parte do professor. (MATTOS, 2014, p. 104).

A escola também assume importante papel para que ocorra a inclusão escolar, não sendo apenas um local de individualização, mas também um espaço coletivo, onde as práticas ocorridas neste ambiente devem constituir-se coletivamente. A formação continuada dos profissionais que ocupam este espaço é de fundamental importância e não é formada apenas com cursos, mas também com as práticas e as

ações colaborativas construídas em equipe. É neste sentido que o Acompanhamento de Desenvolvimento Individual surge na relação entre a formação e a prática pedagógica dos docentes no trabalho com a inclusão de sujeitos da deficiência, assim como o apoio da família constitui a rede de colaboração apresentada pelos docentes.

## 4.2 Importância do Auxiliar de Desenvolvimento Infantil

Apesar da inclusão ser favorável em diversos aspectos, não se pode olvidar que é fundamental o fornecimento de um suporte e acompanhamento mais significativos às crianças com deficiência. Como exemplo, cumpre citar os indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que tem suas habilidades de comunicação e interação social comprometidas, além do apego exagerado à rotina. Por se desconcentrarem facilmente e principalmente pela dificuldade em interpretar e imaginar, é interessante que o estudante autista tenha um acompanhante/mediador para lhe auxiliar nas atividades escolares – e até mesmo em seu desenvolvimento pessoal, como incentivo à interação com os colegas. Com isso, a legislação brasileira instituiu o direito ao acompanhante.

Assim, a Secretaria Municipal de Educação de Salvador seleciona e disponibiliza o Auxiliar de Desenvolvimento Infantil (ADI), que é um profissional de apoio cuja função é auxiliar o aluno com deficiência devidamente matriculado na escola regular, que tenha relatório médico indicando o diagnóstico. Tal profissional atuará auxiliando o docente de modo a garantir um melhor desenvolvimento pessoal e social e, conseqüentemente, apresentar melhoria na vida escolar.

Durante a realização desta pesquisa, pude perceber a importância do ADI nas narrativas dos professores entrevistados:

[...] as salas que tem uma ADI, que eu consigo explicar a elas e elas fazem com ele, eles vão fazer aquela atividade diferenciada. Mas tem casos como o caso da turma do 4º ano que não tem ADI e a turma é muito indisciplinada e muitas vezes eu não consigo fazer aquela atividade com eles... mesmo que eu leve eu não consigo. (PROFESSORA ALICE, trecho da entrevista, 2019).

Quando se tem um ADI na sala e o ADI chega junto, aí a gente tem um suporte melhor. Então a gente percebe, também, a necessidade de ter esse apoio de um segundo profissional na sala de aula. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019).

Então eu trago as atividades propostas pra ele, a ADI senta junto com ele pra poder fazer. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019).

E... quando um aluno não é alfabetizado, que na maioria das vezes eles não são mesmo, né? Aí eu trabalho a ficha, eu faço a ficha com o nome da escola, com o nome dele... e aí eu começo do zero. Porque no terceiro ano o aluno não é mais pra estar dessa forma... aí eu preciso começar do zero, do alfabeto, das cores, dos números... e aí o que vai me auxiliar é a ADI e essa ficha mesmo que eu vou trabalhar com ele todos os dias. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019).

Assim, percebe-se que o ADI tem fundamental importância no processo colaborativo construído junto ao professor, já que o docente possui outras tantas demandas que dificulta no acompanhamento do processo de aprendizagem de um aluno com deficiência, já que este necessita de uma atenção especial, ficando o ADI encarregado de realizar um trabalho mais atento e direcionado a este aluno. Importante ressaltar que o ADI trabalhará sempre em acordo com o professor regente, sendo um profissional auxiliar da atividade docente. Podemos confirmar isso no trecho abaixo, extraído da entrevista: “Ele xinga, ele bate, ele empurra, ele mente... Então quando isso acontece eu tento conter ele; coloco cada um de um lado. A ADI fica com um e eu fico com o outro, mas, assim, os olhares voltados pros dois” (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019).

O ADI tem o papel de auxiliar o processo de aprendizagem do estudante com deficiência, bem como, sempre que possível, trabalhar a interação social, a postura, o comportamento, entre outros aspectos que estimulem o desenvolvimento e a aprendizagem desse aluno. Por tais razões é que se faz necessária sua presença nas escolas, já que o professor conta com estas parcerias para realizar o que ele entende como a possível inclusão destes alunos. Contudo, cumpre ressaltar que o ADI precisa atentar-se ao processo de aprendizagem de toda a turma, pois, ao dedicar-se apenas ao acompanhamento do aluno com deficiência pode, além de influenciar negativamente na sua autonomia e independência, acabar por segrega-lo ao invés de incluí-lo.

### **4.3 Papel da Família e do AEE**

Outro fator importante apresentado pelos professores, durante a pesquisa, no que se refere ao desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a inclusão

de alunos com deficiência foi o apoio da família. A Constituição Federal de 1988 traz a afetividade como sendo um dos princípios do direito familiar brasileiro, afinal, a forma como os sujeitos são afetados no ambiente familiar – positiva ou negativamente - irá interferir diretamente em seu comportamento junto à sociedade, bem como em seu desenvolvimento individual. Diante disso, o afeto assume valor jurídico no intuito de que, enquanto princípio, possa garantir a dignidade da pessoa humana.

No campo da educação, é proeminente trazer à tona a importância do afeto na construção do conhecimento do sujeito. Tanto o desenvolvimento quanto a aprendizagem não ocorrem apenas no que se refere ao cognitivo e ao que é racional. Afinal, a criança vivencia problemas no seio familiar que acabam por interferir em sua concentração durante o processo de construção de conhecimento, já que os aspectos afetivos (sejam positivos ou negativos) acompanham o sujeito.

Assim, o processo de construção do conhecimento sofre influência da afetividade, de modo que interferem nas relações do sujeito com o contexto social em que está inserido. Diante disso, é fundamental a postura do professor e absolutamente relevante o papel da família durante o processo de escolarização da criança, de modo a fazê-la sentir-se acolhida no espaço escolar, devendo haver, portanto, um elo entre escola e família. Entretanto, durante a realização desta pesquisa, todos os professores entrevistados relataram a importância do apoio familiar para o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, mas que muitas famílias não o fazem:

E essa mesma atividade eu coloco no caderno dele, à parte, pra ele levar pra fazer em casa, pra ter o acompanhamento em casa. Mas todas as atividades do caderno que são passadas ou não são feitas, ou, quando são feitas, depois de um tempo ele arranca do caderno de casa. Então a importância de também eu manter esse caderno na escola, né? Porque o caderno dele que ele leva pra casa ele arranca todas as atividades. (PROFESSORA JULIANA, trecho da entrevista, 2019)

Por outro lado, as professoras relataram situações em que os pais se envolvem e buscam ajuda dos demais profissionais (psicólogos, neuropediatras, etc.), inclusive o apoio do AEE, no intuito de auxiliar a criança em seu processo de aprendizagem. Alguns trechos confirmam isso, como por exemplo:

A escola conversou com a mãe... a mãe começou a trazer ela aqui pro AEE com Lúcia e, paralelo à escola, começou essa atividade com ela e eu acho que ela também foi pro médico. A mãe realmente se preocupou. Essa daí fez encaminhamentos (PROFESSORA ALICE, trecho da entrevista, 2019)

O AEE ocupa espaços preferencialmente em salas de recursos multifuncionais (nas escolas comuns), Centro de Apoio Pedagógico - CAP ou centros especializados – geralmente funciona dentro da escola comum com materiais, equipamentos e professores especializados, visando atender aos alunos com deficiência. A oferta do AEE é obrigatória dentro dos sistemas de ensino, embora a participação do aluno seja facultativa – é uma decisão do aluno e/ou de seus pais/responsáveis. Caso opte em frequentar o AEE, deverá ser no período inverso ao da sala de aula comum que o aluno estuda.

Assim, são as funções do AEE: organizar situações que favoreçam o desenvolvimento do aluno; produzir materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas desses alunos; promover a inclusão e interação do aluno na sala de aula do ensino regular. Importante destacar que o AEE deve se articular com a proposta da escola, embora suas atividades se diferenciem das realizadas em salas de aula de ensino comum.

Até que ponto é vantajoso termos um espaço como a sala de recursos multifuncionais em uma escola regular se, neste ambiente, somente os alunos com deficiência podem frequentar? Por que não atender a todos os alunos que sentem dificuldades durante o processo de construção de conhecimento? Entendo que limitar a permissividade de certos alunos frequentarem este espaço é uma forma de segregação, enquanto que estamos lutando pela inclusão.

Além disso, foi citada na fala da professora a importância da família no processo de construção do conhecimento da criança, devendo esta caminhar lado a lado com a escola no intuito de que, em parceria com a instituição escolar e os docentes, sejam garantidos um aprendizado e desenvolvimento eficazes, precipuamente quando se tratar de alunos com necessidades educacionais especiais. As professoras relataram que muitos pais não admitem que o filho possui alguma necessidade educacional especial, evitando a busca por um diagnóstico, sendo este importante (mas não indispensável) fator para que o docente planeje e organize melhor suas atividades no intuito de que o aluno com deficiência aprenda. Como nos relata as professoras Alice e Estela:

[...] a gente já teve vários casos assim que as mães recusam, se negam, não aceitam que os filhos precisam de um diagnóstico, de um acompanhamento...

nós na escola tentamos e adaptamos as atividades, ainda que não saiba o diagnóstico. Tem vezes que a gente consegue, né? Tem vezes que realmente a gente tenta várias coisas diferentes e fica prejudicado porque não sabe o direcionamento de como trabalhar com o aluno (PROFESSORA ALICE, trecho da entrevista, 2019)

Hoje a gente percebe que muitas famílias não aceitam quando o professor ou uma outra pessoa vai detectar que esse aluno tem algum tipo de necessidade educacional especial, por conta mesmo do preconceito (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019)

Apesar do diagnóstico ser favorável no sentido de orientar e guiar os profissionais a lidar com a deficiência, conhecendo melhor os limites e necessidades desse sujeito, o mesmo não deverá ser a razão para que muitos professores acabem rotulando a pessoa com deficiência, desacreditado em suas potencialidades em virtude de um diagnóstico. Assim, a parceria entre escola e família constitui um importante elemento para que haja a aprendizagem do aluno com deficiência, sendo o diagnóstico norteador da prática docente, fato este comprovado na entrevista feita para esta pesquisa:

Mas o diagnóstico, de fato, é preciso. Nós professores da área de educação, a gente precisa saber detectar o que é que o aluno tem, qual é a deficiência que ele possui para, a partir daí, a gente começar a ver como trabalhar com esse aluno, né? A gente buscar suportes, até mesmo conversar com o profissional da área de saúde para que ele possa nos orientar de que forma a gente pode lidar com esse aluno, trabalhar com ele, ficar no dia a dia... porque eu costumo dizer aos pais de meus alunos que têm necessidades especiais que eles têm duas famílias, né? A família deles mesmos é a família da escola, porque eles passam a manhã toda conosco e aí a gente se apega existe muita afetividade que eu percebo também que eles precisam e aí a gente precisa ter esse diálogo família e escola. Precisamos, assim, de fato caminhar juntos. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019)

E aí os pais, por sua vez, matricularam seus filhos. Muitos filhos, quando eles têm um atendimento em outra localidade, ou um AEE, ou uma APAE, e vem no turno oposto pra escola, é mais fácil da gente saber lidar com esses alunos, mas quando eles não têm pra gente fica muito mais difícil. Até porque o convívio dele é só familiar e aí eles estão conhecendo uma outra realidade: de escola, de regras, de combinados, de algumas imposições que eles precisam aceitar e, por muitas vezes, eles não aceitam. [...] Até porque a gente não sabe como lidar com esse aluno. [...] Então é complicado... a gente pede ajuda aos pais mesmo. (PROFESSORA ESTELA, trecho da entrevista, 2019)

É possível perceber, através das narrativas que nem sempre há o apoio familiar, seja no acompanhamento das atividades escolares diárias, seja na aceitação da deficiência, pois, de acordo com os docentes entrevistados, muitas famílias não buscam auxílio dos profissionais de saúde para que a criança tenha um melhor desenvolvimento e aprendizagem. Importante ressaltar a relevância de se ter um



diagnóstico, que servirá como suporte para que nós, educadores, possamos compreender melhor o funcionamento cognitivo dos alunos com deficiência, mas devemos estar atentos ao fato de que este é apenas um apoio, e não a solução para que haja a inclusão.

## CONSIDERAÇÕES

O trabalho com a Inclusão na relação com a profissão docente é um desafio. Uma das questões mais evidentes é o lugar da concepção que os professores possuem sobre a deficiência e sobre o seu papel diante dela. Nesse sentido, o entrecruzamento do que fazer e de como construir conhecimentos sobre estas questões mobilizou este estudo, visando analisar a relação da profissão docente com a inclusão escolar, a partir do estudo acerca da formação e das práticas pedagógicas construídas pelos professores para atender estudantes com deficiências na Educação Básica.

Importante ressaltar que o professor, ao questionar-se sobre “o que fazer?”, pensará em mecanismos para despertar em seu aluno com deficiência a vontade de aprender. Ademais, vivemos em uma sociedade marcada por educação técnica, ensino à distância, em que as reflexões acerca dos sujeitos, das diferenças e dos processos distintos que cada um produz na construção das aprendizagens são cada vez menos valorizadas.

Os resultados desta pesquisa apontam para uma lacuna no processo de formação dos professores no que se refere ao trabalho com a inclusão escolar, especificamente, com os alunos com deficiências que chegam nas salas de aula da Educação Básica. Os professores revelam que há um descompasso entre a chegada dos estudantes na escola regular e as políticas e ações voltadas para a formação dos professores para atender a este público.

Além disso, as condições de trabalho docente, como turmas superlotadas, impedem o desenvolvimento de trabalhos mais específicos para atender a diversidade presente nas turmas. Diante disto, os docentes buscam formas colaborativas na escola para realizarem o trabalho com a inclusão, envolvendo o ADI, a Coordenação Pedagógica, a sala de recursos multifuncionais (AEE) e a família.

Apesar de mudanças estruturais realizadas nas escolas para receber os alunos com deficiência, buscando atender às legislações específicas da Política Nacional de Educação Especial (2008) e da Lei Brasileira de Inclusão (2015), é necessário pensar o lugar da profissão docente neste cenário, para que não reforce a ideia de uma *pseudoinclusão* para estes alunos.

Para isto, é fundamental pensar e efetivar políticas de formação voltadas para esta demanda no cotidiano das escolas para que possam ser fortalecidas práticas pedagógicas diversificadas que permitam um atendimento educacional adequado às necessidades e condições destes alunos. Assim, o professor, que está sempre em processo de crescimento e mudanças, buscará sempre se reinventar (professor reflexivo), procurando formas impulsionar seus alunos – seja com deficiência ou não – a construir seu conhecimento no processo de aprendizagem.

Toda educação é especial! Toda educação deve ser inclusiva. Todos os sujeitos tem habilidades, diferenças e possuem suas limitações. Cabe a nós, educadores, observar nas crianças que acompanhamos para saber se essa criança está se desenvolvendo, como está lidando com o processo educativo, com os outros na sala de aula, com as suas próprias diferenças.

Em contrapartida, importante ressaltar que não se pode depositar culpa no docente pelo não aprendizado de qualquer que seja o aluno. Contudo, aquele professor empenhado com a causa da inclusão escolar certamente assume a docência enquanto profissão com responsabilidade e buscará caminhos para responder ao questionamento de “o que devo fazer?” em troca do “como fazer?”.

É perceptível a necessidade de cursos ou demais atividades que possam qualificar e auxiliar os professores em sua prática docente, de modo a contribuir para o processo de aprendizagem dos estudantes com deficiência. Contudo, não há técnicas ou manuais para o desenvolvimento da profissão docente em quaisquer aspectos que a envolva. As experiências produzidas ao longo da carreira docente vão dando os contornos das práticas e constituindo formações contínuas/permanentes na prática profissional. Enfim, este estudo aponta para vários cenários da Educação Inclusiva na relação com a profissão docente, entre eles, a importância da construção efetiva de formações contínuas dos professores, em que a leitura acerca da sociedade e suas relações com as diferenças seja sempre fundante para a produção de práticas pedagógicas mais significativas na Escola.

## REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel (2009). Tornar a educação inclusiva: como essa tarefa deve ser conceituada? In Osmar Fávero, Windyz Ferreira, Timothy Ireland e Débora Barreiros (Orgs.), **Tornar a educação inclusiva** Brasília: Unesco. Acessado em 17 de outubro de 2014 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184683por.pdf>

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEBBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.

BARROS. Keila Rocha Santos. **Desafios e dificuldades na formação do professor diante de alunos com deficiência inseridos em salas regulares**. Disponível em: <<http://www.uel.br/portal/index.php?pagina=404&urlProcurada=www.uel.br/eventos/s emanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/formacaoeoucontin>>. Acesso: 11 nov. 2019.

BASTOS, Thereza. A Escolarização da Criança Surda: Estratégias e mediações no contexto da sala de aula. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). **O Professor e a Educação Inclusiva – formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 261-279

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

BRASIL. Lei nº 4.024 de dezembro de 1961. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007, entregue ao ministro da Educação em 7 de janeiro de 2008]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

BRASIL. **Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência**. Comitê de Ajudas Técnicas (CAT). Tecnologia Assistiva. Brasília:

CORDE, 2009.

CALDEIRA, A. M. S.; Z AidAN, S. Prática pedagógica. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org.). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: Gestrado/UFMG, 2010. Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=328>>.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. 3 ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2015.

DINIZ, Debora. 2007. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense.

DUEK, V. P. **Docência e inclusão: reflexões sobre a experiência de ser professor no contexto da escola inclusiva**. Dissertação de Mestrado. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2006.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

KASSAR, Mônica. **Deficiência Múltipla e Educação no Brasil: discurso e silêncio na história de sujeitos**. Campinas: Autores associados, 1999.

LANNA JUNIOR, Mário Cléber Martins (Comp.). **História do movimento político das Pessoas com Deficiência no Brasil**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2010.

MATTOS, Nicoleta Mendes de. **Inclusão e Docência: a percepção dos professores sobre o medo e preconceito no cotidiano escolar**. Tese de doutorado, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil, 2014.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa. Publicações Dom Quixote, 1992.

PIMENTEL, Susana Couto. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (org.). **O Professor e a Educação Inclusiva – formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 139-158.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Profissão docente na roça**. Salvador: EDUFBA, 2015.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. De lavradora a professora primária na roça: narrativas, docência e profissionalização. **Revista Brasileira de Educação**. v.21, p.325 - 346, 2016.

SILVA, Luciene Maria da. A Deficiência como Expressão da Diferença. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 44. p. 111-133. dez. 2006.

SKLIAR, Carlos. **Educação e Exclusão: abordagem sócio-antropológica em educação especial**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.

TEZANI, T. C. R. **Os caminhos para a construção da escola inclusiva**: a relação entre a gestão escolar e o processo de inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

## APÊNDICE I – MODELO DE TCLE



### UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I SALVADOR

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, da pesquisa *Profissão Docente e a Inclusão Escolar na Educação Básica* que é um dos estudos relacionados à Pesquisa Profissão Docente na Educação Básica da Bahia do Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade – DIVERSO, do Departamento de Educação – Campus I. Apresento as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

**TÍTULO:** PROFISSÃO DOCENTE E A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA

**OBJETIVOS:** Analisar a profissão docente na Educação Básica e a sua relação com a inclusão escolar, especificamente: 1) Identificar o perfil do profissional docente; 2) Conhecer os percursos da formação docente e sua relação com a inclusão escolar; 3) Identificar as práticas pedagógicas construídas na profissão para atender a demanda da inclusão escolar.

**ESPAÇOS:** Escola Municipal São Gonçalo do Retiro, bairro São Gonçalo do Retiro.

**SUJEITOS:** Professores(as) do Ensino Fundamental

#### FASES DA PESQUISA:

**Fase I – Estudo exploratório** – Apresentação da pesquisa e todas as suas implicações.

**Fase II – Pesquisa de Campo** - Realização de observação dentro das salas de aula e entrevistas narrativas. As entrevistas serão gravadas em áudio e anotadas em diário de bordo, para, posteriormente, ser feita a transcrição.

#### 1. Especificação dos riscos, prejuízos, desconforto, lesões que podem ser provocados pela pesquisa:

A pesquisa prevê possíveis riscos aos seus participantes, uma vez que colherá questões profissionais sobre o tema em estudo, no aspecto da formação e atuação– tais como, constrangimento e situações vexatórias na publicização dos relatos colhidos na entrevista, mesmo diante da confidencialidade dos seus nomes.

#### 2. Descrição dos benefícios decorrentes da participação na pesquisa:

- Fortalecimento do conhecimento acadêmico e científico no campo dos estudos sobre docência, formação e inclusão escolar;

- Participação na discussão acerca das contribuições da iniciação científica sobre a formação vivenciada no “chão da escola”, fortalecendo o lugar de outros espaços e tempos que são constituídos durante este período formativo.

### **3. Esclarecimento sobre a participação na pesquisa**

- A pesquisa será desenvolvida no período de Março a Junho de 2019, podendo ser encerrada antes desse período, bem como poderá ser prorrogada até Julho/2019;
- Não haverá tipo algum de pagamento ou gratificação financeira aos participantes;
- Em todas as fases da pesquisa, a pesquisadora se deslocará em direção ao local onde o sujeito da pesquisa se encontra, não gerando dessa maneira nenhum gasto financeiro e/ou prejuízo para o participante;
- Os sujeitos da pesquisa poderão, a qualquer momento, retirar o consentimento dado para a realização desta pesquisa e publicização das informações.

### **4. Contato dos pesquisadores**

- Iana Crusóé Rebello Horta. Rua Rio Jaguaripe, número 275, Mont Serrat, Salvador/BA. Tel: (71) 9.9286-0430. Bolsista de Iniciação Científica/CNPq, responsável pela pesquisa.
- Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios. Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Departamento de Educação – Campus I. Fone: (71) 3117-2336. Orientadora da pesquisa.

Salvador (BA), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Bolsista IC

---

Sujeito da pesquisa



## APÊNDICE II

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA: SITUAÇÕES PEDAGÓGICAS**

#### **SITUAÇÃO 01**

Tenho um aluno autista que incomoda toda a turma com comportamentos considerados “inadequados”. Ele sempre levanta, grita e fica andando ou correndo pela sala de aula, o que atrapalha muito a concentração dos outros alunos. O QUE FAZER?

#### **SITUAÇÃO 02**

Tenho um aluno autista e não consigo estabelecer comunicação alguma com ele. Chamo pelo nome, mas ele não atende. Não consigo ter um vínculo com ele nem ajudá-lo no processo de aprendizagem... e ainda tenho outras demandas na sala de aula. O QUE FAZER?

#### **SITUAÇÃO 03**

Tenho um aluno de inclusão que agride fisicamente os outros colegas da turma. O QUE FAZER?

#### **SITUAÇÃO 04**

Tenho um aluno que não possui diagnóstico, mas percebo que é necessário um encaminhamento para esclarecimento de algumas condutas comportamentais e dificuldades de aprendizagem. Contudo, a família se recusa a buscar ajuda médica alegando que a criança não possui questão/alteração alguma. O QUE FAZER?

#### **SITUAÇÃO 05**

Tenho um aluno de inclusão que se masturbou durante a aula. O QUE FAZER?